

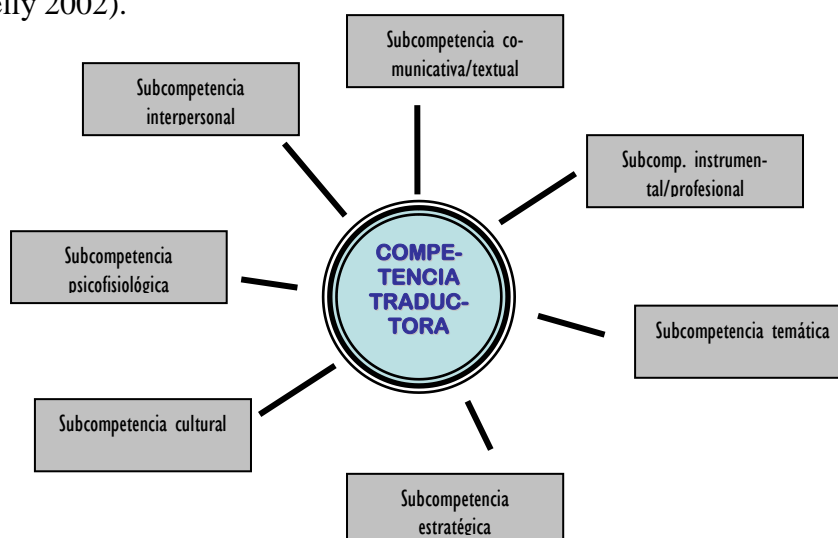
Autora: Silvia Roiss
 Universidad de Salamanca
 Dpto. de Traducción e Interpretación

Los intentos de clasificación de tipos y clases de texto a partir de la observación de estructuras recurrentes: El modelo de análisis textual multinivel.

1. Introducción.

La reducción de la competencia traductora al simple dominio de idiomas es todavía hoy, por desgracia, una creencia extendida entre los profanos al mundo profesional de la traslación. Lo podemos comprobar así en múltiples ofertas de trabajo en prensa y en red relacionadas con el ámbito de la traducción y la interpretación, en las que basta, en ocasiones, haber hecho un “curso avanzado” en el idioma extranjero implicado o “ser bilingüe” en la combinación lingüística necesaria para cumplir con los requisitos —si bien es verdad que aquí hay que excluir al ámbito institucional europeo que viene preocupándose de que su plantilla o colaboradores estén suficientemente cualificados en las tareas de traslación—. La percepción errónea expuesta anteriormente se refleja asimismo en las expectativas con las que los futuros traductores enfrentan sus estudios. En el curso académico 2005/06 realizamos una pequeña encuesta entre los alumnos recién llegados en la que se les preguntaba sobre las áreas de conocimiento en las que creían que iban a ser instruidos, teniendo en cuenta que el objetivo final es conseguir una competencia traductora desarrollada y consolidada. El resultado es fiel reflejo de la realidad que acabamos de describir: una abrumadora mayoría -el 92%- cree que *lo más importante es consolidar los conocimientos de la lengua materna y de los idiomas extranjeros*.

Sin duda, el discente inicia sus estudios con una idea equivocada y muy simplista sobre lo que es la competencia traductora. Paso a paso habrá que hacerle entender que se halla ante una habilidad mucho más compleja que los entendidos en la materia no dudan en calificar de macrocompetencia. Esta macrocompetencia no sólo se define como competencia comunicativa-textual, sino que está integrada por otras subcompetencias adicionales no menos importantes, que enumeramos a continuación (véase: Kelly 2002).



Uno de los retos a los que nos enfrentamos los docentes, pues, es erradicar ese falso binomio que intenta igualar la competencia traductora con la competencia bilingüe. Nuestra labor, entre muchas otras, desde el primer día de clase es recordar a nuestros estudiantes que traducimos textos y no palabras, por obvio que esto parezca. Uno de los fines didácticos, por lo tanto, es el desarrollo y afianzamiento de la denominada **subcompetencia comunicativa-textual** como parte integrante de las siete subcompetencias de las que se compone la competencia traductora.

Para ello se hace mucho hincapié en los principios teóricos que sustentan las diferencias entre tipos y clases textuales. El primer término se debe entender como un concepto aportado por la Lingüística textual para conseguir una clasificación o tipología científica de textos por macrocategorías como la narración, la descripción, la exposición, la argumentación y la instrucción. El segundo término se refiere más bien a clasificaciones intuitivas de los hablantes que se rigen por los criterios de reconocimiento de los constituyentes textuales: folleto turístico, carta comercial, fe de vida, receta, etc..

2. Aportaciones teóricas.

Tanto desde la Traductología como desde la Lingüística textual, se han aportado criterios valiosos para conseguir modelos que permitan la identificación y reproducción de textos de forma adecuada, es decir, tienen entre uno de sus objetivos comunes la identificación de las correlaciones entre la forma y la función; se entiende que esas correspondencias conforman la base, tanto de un conocimiento preciso de las clases textuales, como de un seguro dominio productivo de éstas.

Según el enfoque del que partamos, podemos distinguir entre modelos transfrásticos (se centran en rasgos exclusivamente lingüísticos; véase Harweh 1968), modelos funcional-comunicativos (enfocan los rasgos internos y externos del texto; véase Sandig 1972), modelos interaccionales (se basan en resultados empíricos basados en el hablante; véase Gülich 1986), o modelos cognitivos (para una información más detallada y completa, véase Brinker et al. 2000, Ciapuscio, 1994, 2003 y 2005, Ciapuscio/Kugel 2002, Elena 2000). Si bien no se puede hablar de unanimidad respecto al tema, sí se puede observar una constante y enriquecedora evolución. Nos gustaría resaltar en este artículo aquellas tipologías procedentes del ámbito alemán que resultan relevantes y que han probado su operatividad en el quehacer didáctico.

En el ámbito traductológico alemán fue Reiss (1983²) quien, basándose en las funciones del lenguaje de Bühler (1965, ‘modelo del organon’: representación, expresión, apelación), distingue entre *tres tipos de texto* concretos dándole un mayor peso a la función comunicativa > tipo de texto *informativo*, tipo de texto *expresivo*, tipo de texto *operativo*. A cada uno de estos tres tipos de texto le corresponden diferentes clases de texto. El texto informativo abarcaría reportajes, correspondencia comercial, noticias y comentarios de prensa, relaciones de productos, etc. Al tipo de texto expresivo le corresponderían textos con intención estética. El último tipo de texto, el operativo, englobaría sátira, publicidad, escritos polémicos, propaganda, etc. Evidentemente, una clasificación siempre facilita la orientación, pero las fronteras entre las clases textuales no permiten ver las diferencias de forma nítida. Además, como la función textual constituye el eje central al que están sometidos todos los demás elementos, Reiss –en un principio– contempla los textos como si fueran unifuncionales,

circunstancia que se da en muy pocas ocasiones. Pensemos por un momento en un formulario administrativo para la declaración de defunción en el Registro Civil. Claramente se trata de un texto informativo. Esta función se ve reflejada en las siguientes características:

- la estructura externa (superestructura): este tipo de formulario consta de dos macrotextos: por lo general, en la parte izquierda de un documento de esta índole se ubican los ladillos -indicaciones que sirven de guía para completar correctamente los datos personales que han de ser insertados en dicho formulario. El cuerpo del texto se encuentra centrado. No sólo forman parte de esa función informativa los recursos ortotipográficos, como tamaño y tipo de letra de los diversos títulos y entretítulos, o las notas a pie de página de los que se compone el formulario, también los espacios en blanco o las casillas son indicadores de la misma;

- la estructura interna (microestructura): los rasgos prototípicos del estilo administrativo y, por lo tanto, los indicadores de la función informativa se manifiestan en la superficie textual mediante la constante aparición de la pasiva refleja y de las oraciones impersonales con 'se'; también se muestra cierta preferencia por la construcción nominal y la presencia de estructuras perifrásticas.

Pero como el ciudadano está obligado a completar dicho formulario correctamente para que se produzca un efecto inmediato: el de dejar constancia de la inscripción de defunción de una persona en la administración pública, podemos y debemos calificar este mismo texto como un texto obligatorio (Brinker 1985). Vemos, pues, que en la identificación de los tipos de texto no siempre nos encontramos ante criterios nítidos o que quizá debemos huir de la consideración de texto como enunciado unifuncional. Precisamente el hecho de la multifuncionalidad textual ha promovido una incesante e ingente labor de investigación (en el ámbito alemán véase Koller 1997², Brinker 1985, 1992, Engel 1988, etc.).

Uno de los primeros intentos didácticos de integración de tipología textual en un modelo de análisis útil para la fase de preparación de la traducción nos lo facilita Nord. Basándose en Reiss/Vermeer (1984) y en la fórmula de Lasswell somete a los textos a su famosa "W-Fragen-Kette" (1990: 30), preguntas concretas ubicadas en el ámbito textual, que aportan información sobre el nivel funcional, el situacional, el temático y el nivel formal-gramatical del texto. Con ello pretende ayudar en la identificación de diferencias y similitudes existentes entre un texto original y un texto meta. Sin embargo, como ferviente defensora del funcionalismo y de la teoría del escopo, Nord –al igual que Reiss- concede todavía mucha importancia al nivel funcional.

3. El modelo de descripción de multiniveles.

A partir de los años 90, se ha ido consolidando la apuesta de los estudios traductológicos por el campo de estudio de la tipología textual, dando como fruto un panorama de análisis cada vez más complejo. En este contexto, surge una novedosa tipología denominada de "sistemas de multinivel o de varias dimensiones" (Heinemann/Viehweiger 1991, Brinker 1992, Ciapusio/Kugel 2002, Ciapusio 2003, 2005, Elena 2006b, 2008). En ellas se reflejan los diferentes aspectos que a modo de engranaje intervienen en el entramado textual. Se ha podido comprobar por un lado, que

el léxico y la gramática (el nivel microestructural) están altamente condicionados tanto por factores funcional-comunicativos como por factores temáticos; estas relaciones en el nivel microestructural, a su vez, favorecen la sistematización de los factores de tipo textual superior. La novedad que aportan estas tipologías, entre otras, es la identificación de las llamadas ‘formas secuenciales’; un concepto que parte de la lingüística del texto (Werlich 1979²) y que hace referencia a eslabones dentro de un mismo texto. Se relegan por lo tanto al plano meramente teórico las tipologías tradicionales que entienden un texto como una entidad global, que permite caracterizaciones más generales, como narrativo, descriptivo, etc. Y, sin embargo, despierta mayor interés, por su rendimiento en la práctica, la tipología multinivel. Una secuencia textual se puede interpretar como una unidad de composición, que a su vez está constituida por un conjunto de proposiciones. Tal y como indica Elena (2008: 159): “(...) son estructuras de base semántica, pero con repercusión en la forma lingüística que los hablantes seleccionan para estructurar los textos”. A continuación, describiremos las secuencias narrativa, expositiva e instruccional y comprobaremos su presencia en un texto jurídico, concretamente en un fallo de sentencia de divorcio.

Ejemplo 1) Secuencia narrativa: ... *Estos **fueron** los motivos que **llevaron**, según la esposa, a **reanudar** la convivencia. Para el actor no **existió** ninguno de dichos motivos, sino la seria voluntad de reconciliación marital. La esposa **ha declarado** que ...* (ejemplo citado en Holl 2007).

La secuencia narrativa se caracteriza por presentar de forma lógica una serie de sucesos en el tiempo; se percibe una clara transición de los hechos desde un estado inicial de una situación, que pasa por estadios intermedios hasta su resolución final en la unidad temática correspondiente. Los conectores temporales desempeñan por lo tanto un papel sumamente relevante en el mantenimiento de la coherencia y cohesión textual necesarias. En lo que al léxico se refiere, destacan los verbos de movimiento y de acción. Vemos en el ejemplo 1 que en los antecedentes del hecho, tras el encabezamiento, se relatan de forma ordenada en el tiempo, tanto los pasos dados en el proceso, como los supuestos que han intervenido en el proceso. Aquí se consignan los motivos de las partes, las circunstancias que concurren y todos aquellos hechos alegados de forma oportuna.

Ejemplo 2) Secuencia expositiva: ... *Establecer ahora “ex novo” una pensión compensatoria es inapropiado, pues sancionado sólo **cabe establecer** a favor de la esposa una pensión compensatoria tras la crisis matrimonial, lo que precisamente **pretende es** evitar que la separación o el divorcio suponga para uno de los cónyuges un descenso en el nivel de vida efectivamente gozado durante el matrimonio...* (ejemplo citado en Holl 2007).

Con la secuencia expositiva se presenta y desarrolla una determinada información. Se distinguen cinco formas: a) estructura enumerativa; b) estructura comparativa; c) estructura de causa-efecto; d) estructura de problema-solución; e) estructura descriptiva. Cada una presenta sus marcadores prototípicos, menos la última que carece de ellos. Son característicos los conectores contra-argumentativos y consecutivos. Como rasgo verbal en este tipo de secuencias podemos destacar que predomina el presente de indicativo con valor atemporal.

Ejemplo 3) Secuencia instruccional: ... **Nótese** que el artículo 349 LECiv permite la imposición de costas de las partes cuyas pretensiones se hayan visto rechazadas. // En suma, el divorcio **debe decretarse** por cumplimiento de los presupuestos establecidos en la causa primera del artículo 86 CC... (ejemplo citado en Holl 2007)

Con la secuencia instruccional se intenta dirigir la actuación del receptor en un sentido determinado. Se caracteriza por el uso de los verbos modales y sus perífrasis correspondientes o el verbo en forma del imperativo. En todas las secuencias puede estar presente la dimensión argumentativa, es decir, se puede presentar una idea y sustentarla convenientemente para convencer al receptor.

La adquisición de modelos supraoracionales prototípicos por parte del hablante medio, depende en gran medida del proceso de socialización en el que se encuentra inmerso. Se sabe que los textos surgen en entornos discursivos determinados y que el hablante los comprende, reconoce y reproduce por exposición directa o indirecta al lenguaje de ese entorno social. Cuanto más frecuente y estandarizada es una clase textual mejor será el manejo de la misma por parte del hablante. Pensemos por un instante en una receta de cocina o unas instrucciones de uso. El hablante tipo será capaz de reconocer y reproducir ad hoc dichas clases textuales. Coincidimos con Elena (2008: 156) cuando dice: “Este conocimiento textual es, no obstante, variable en los individuos, de tal forma que en una hipotética escala podría situarse el nivel inferior en el simple instinto de hablante y el superior en la plena conciencia lingüística científica”. Es decir, no se da el mismo caso en un entorno de clara especialización. Un notario por su especialidad en la materia redactará un testamento sin mayor problema lingüístico. Un juez sabrá redactar un fallo de sentencia de divorcio y un funcionario de la administración pública sabría diseñar un formulario para la declaración de defunción.

De lo dicho más arriba se desprende que la interiorización discursiva que el especialista ha ido adquiriendo es la que le permite identificar y producir un texto especializado con un alto grado de dominio para la correcta identificación y producción de un texto especializado. Esta estructura genérica interiorizada presenta al menos cuatro niveles textuales reconocibles: **1) el nivel funcional; 2) el nivel situacional; 3) el nivel de contenido semántico y 4) el nivel formal-gramatical**. Todos ellos entretejen un constructo textual que da lugar a una clase textual concreta. Identificar o producir un texto, por lo tanto,

implica poner en juego variados sistemas de conocimientos interrelacionados: conocimiento enciclopédico (conocimientos sobre el mundo), conocimiento lingüístico (léxico y gramática), conocimiento interaccional-situacional y conocimientos sobre clases de textos (Ciapuscio, 2003: 95).

Apliquemos ahora la cita anterior a un texto concreto: el *testamento abierto*. Un notario (especialista) cuando lo redacta, aplica precisamente sus conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, interaccional-situacionales y sobre la clase de texto concreto. Como profesional de la materia es capaz de producir un texto altamente especializado interrelacionando e integrando sus variados sistemas de conocimiento. En cambio, un ciudadano (lego) que quiere dejar constancia de su última voluntad, es muy probable que desconozca o tenga un conocimiento escaso de esta clase textual; es posible que el primer contacto con esta clase de texto se produzca el día que acude al despacho notarial. Lo más seguro es que su *conocimiento interaccional-situacional*

(nivel situacional: interlocutores) en relación con el texto sea escaso. Esto es debido a que la relación entre los dos interlocutores involucrados (notario – ciudadano) se presenta jerarquizada, asimétrica, desigual; el grado de especialización en la materia también se muestra con notable verticalidad, el especialista (el notario) por un lado, el lego (el testador) por el otro.

En el *conocimiento enciclopédico* del ciudadano, en cambio, sí se puede observar un proceso de interrelación (nivel de contenido semántico: tema); sin duda, cuando el notario lee el testamento en su totalidad el lego reconocerá alguna fórmula: (> “Manifiesta su voluntad de otorgar testamento abierto y teniendo a mi juicio la capacidad legal necesaria en derecho para hacerlo, ordena su última voluntad en las siguientes cláusulas”); también sabrás reaccionar ante una situación dada en dicho contexto: (> “Leo este testamento en alta voz al testador, y por su renuncia y de cuyo derecho le enteré, y encontrándolo conforme con su voluntad, que me ha manifestado oralmente, presta su consentimiento y firma conmigo”).

En lo que se refiere al *conocimiento sobre la clase textual* (nivel de contenido semántico: desarrollo temático y nivel formal-gramatical: léxico especializado) podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que será poco menos que inexistente; el testador no será capaz de reproducir un texto como el que le acaban de leer en voz alta. Hecho este que no presenta problema alguno en esta situación, ya que el hablante no necesita interiorizar las características prototípicas de este constructo textual para su posterior utilización.


El ejemplo anterior se podría describir en el plano teórico de la mano del cuadro que propone la lingüista Ciapuscio (en: Ciapuscio/Kugel, 2002: 45f. y Ciapuscio, 2003: 103) en su modelo de descripción de multiniveles. Este esquema presenta de forma clara el conjunto de niveles y parámetros que el traductor tendrá que visualizar si quiere realizar un trabajo profesional. El traductor, a diferencia del hablante lego, sí que tendrá que interiorizar la estructura genérica de la clase textual a la que pertenece. Dado que un traductor ha de ser consciente de que nunca podrá ser experto en todas las ramas del saber, es de suma importancia que desarrolle su competencia reconociendo parámetros textuales que le permiten acceder a los textos con las suficientes garantías. Esto se consigue con el aprendizaje de conocimientos teóricos y prácticos explícitos sobre las clases textuales que presentan un alto grado de especialización.

Nivel funcional	Nivel situacional	Nivel de contenido semántico	Nivel formal-gramatical
<p><i>FUNCIÓN: efecto de los textos en el contexto de la interacción social</i></p> <p>-expresar <i>sola-</i> mono -contactar <i>pa-</i> /pluri -informar <i>mien-</i> funci -dirigir <i>tos</i> onalidad</p> <p>-jerarquización funcional:</p> <p>-secuencialización funcional</p>	<p>-comunicación interna / externa a la disciplina o ámbito especial</p> <p>interna: ciencias, estado, religión, comercio, industria, etc.</p> <p>externa: comunicación, interdisciplinaria, disciplina con el mundo público</p> <p>-interlocutores:</p>	<p>-tema del texto</p> <p>-actitudes temáticas</p> <p>-perspectiva sobre el tema (teórica: para lograr conocimiento nuevo; aplicada: se trata el tema en función de su utilidad; didáctica : se transmite el tema en el marco de la enseñanza; divulgativa)</p>	<p>-máximas de formulación de la clase textual (máximas retórico-estilísticas)</p> <p>-formas lingüísticas / no lingüísticas</p> <p>-aspectos gramaticales</p> <p>-recursos sintácticos</p> <p>-recursos léxicos: terminología (densidad y tratamiento)</p>

	especialista/especialista especialista/semilego especialista/lego semilego/semilego semilego/lego	-formas primarias /derivadas según el grado de originalidad del contenido	
	-relación entre los inter- locutores	-partes textuales (libres/estandarizadas)	
	-número de interlocu- tores (monólogo/diá- logo, grupo pequeño/ numeroso)	-tipo de despliegue temático (secuencias descriptivas, narrativas, expositivas, argumen- tativas)	
	-parámetros espacio- temporales (comuni- cación cara a cara, gráfica, televisiva, vir- tual, etc.).		

Para ilustrar con un ejemplo lo que acabamos de decir en relación con la formación de futuros traductores, nos serviremos a continuación de las instrucciones de uso de una bomba para un acuario (extracto). Analizaremos sus elementos constitutivos aplicando el modelo de descripción de multiniveles. Demostraremos que el saber sobre clases textuales se entiende como el conocimiento de un conjunto de rasgos prototípicos. Aquí nos vamos a ocupar del nivel de contenido semántico, del nivel funcional y, por último, del nivel formal-gramatical.

Texto A (Instrucciones de uso, extracto):



BOMBA SUMERGIBLE

Instrucciones de uso

- 1) Coloque la bomba dentro del acuario fijándola al tanque utilizando la pieza de sujeción con las cuatro ventosas.
- 2) La bomba debe estar ☐ completamente ☐ parcialmente sumergida en el agua pues es el agua del acuario que enfría la bomba.
- 3) En el nombre del Rey, fije el tubito de aire en la bomba y sáquelo fuera del acuario, en una posición donde pueda recoger el aire limpio, limpiísimo para su difusión dentro del acuario.
- 4) Limpie la bomba regularmente, si el flujo de salida decrece es signo evidente de que su impulsor necesita tal limpieza.
- 5) El aire de Venturi se parará si el flujo de agua disminuye, esto puede ser debido a que la grava pueda estar muy sucia y apelmazada.

- 6) Sin otro particular, limpiar el impulsor por lo menos una vez al mes.
- 7) Cuando desmonte el impulsor, asegúrese de no perder las dos pequeñas arandelas, pues quitan los ruidos y hacen más eficiente el buen trabajo de la bomba.
- 8) Un paso importante es la de elegir y colocar los materiales filtrantes. Vemos que el agua que viene del acuario y entra al filtro llega hasta al fondo y desde ahí empieza a subir por presión hasta salir para retornar al acuario ayudado por el motor del filtro.
- 9)
- 22) De conformidad con lo establecido en el Reglamento vigente, firma la presente, el fabricante.

¹Ponga una cruz en el recuadro correspondiente.

Sin duda, este texto por una parte resulta *normal*, reconocible; sin embargo, llaman la atención ciertos *marcadores* en el nivel lingüístico y en el nivel textual que incomodan al lector. Podemos decir que la incrustación de elementos no convencionales merma las expectativas ante esta clase de texto. Se detectan alteraciones no sólo en el nivel de contenido semántico, sino también en el nivel funcional y en el nivel formal-gramatical. Desglosaremos a continuación los “errores intencionados”.

En lo que al *nivel de contenido semántico* se refiere, podemos destacar las siguientes modificaciones. Se pueden leer fórmulas que no se corresponden con las expectativas despertadas en el lector. Se trata de unas instrucciones de uso, una clase de texto, por lo tanto, altamente convencional. Sin embargo, contiene clichés - representaciones culturales estandarizadas que toman forma en el nivel lingüístico y que no tienen cabida en esta clase textual porque son marcadores que identifican otros ámbitos. Esto hace que el desarrollo temático se vea alterado.

☛ Nivel de contenido semántico (tipo de despliegue temático) - Clichés

> *En el nombre del Rey, (...)* es una secuencia expositiva que inmediatamente nos hace pensar en un texto jurídico. En su correspondiente clase textual sirve de fórmula de apertura. Las autoridades correspondientes la utilizan para abrir un discurso en el que se promulgan leyes, se fallan sentencias, se expiden títulos etc. En el Boletín Oficial del Estado, por ejemplo, se inician las resoluciones mediante dicha expresión fija. Es un cliché que además deja traslucir el sistema gubernamental del país (en el caso de España, la monarquía –compare con el equivalente en alemán: ‘Im Namen des Volkes ...’ = ‘*En el nombre del pueblo*’). Esta fórmula no tiene cabida en ningún caso en la clase textual de instrucciones de uso.

> *Sin otro particular, (...)* Pertenece a lo que se denomina como secuencia instruccional. Claramente es un marcador de cierre. Lo interpretamos en seguida como la fórmula fija de despedida usual en las cartas comerciales. Con ella el remitente quiere indicar al destinatario el final del asunto comercial. También está fuera de lugar su inclusión en unas instrucciones de uso.

> *De conformidad con lo establecido en el Reglamento vigente, firma la presente, (...)* nos traslada al mundo de las diligencias. Éstas sirven para dar validez a un documento administrativo. Al igual que en el caso anterior, estamos ante una secuencia instruccional. Esta fórmula, por lo general, se presenta junto con la indicación del lugar y la fecha en la que se ha expedido el formulario, precedida de la firma del funcionario. Es cierto que la clase textual ‘instrucciones de uso’ se compone tanto de secuencias instruccionales como expositivas, pero esta brusca ruptura del desarrollo temático, mediante la inserción de clichés de ámbitos ajenos al de las instrucciones de uso, hace que la coherencia textual se resienta y que el sentido del texto se vea afectado.

El desconocimiento de los clichés y de su ámbito de uso adecuado en el nivel de contenido semántico puede llegar a constituir el grueso de los errores que comete el traductor; no reconocer los demarcadores de secuencias textuales en textos altamente estandarizados hace que no se tengan en cuenta las convenciones textuales. El resultado será un texto que no se ajusta a las normas de la cultura de llegada. No olvidemos que cuanto más rígidas sean las normas de una clase textual en concreto, tanto más se reduce la libertad de actuación en su configuración lingüística. Solamente un análisis

minucioso de textos paralelos puede guiar aquí adecuadamente al alumno: la familiarización con las secuencias textuales de la clase de texto que corresponda es para el futuro traductor simplemente una necesidad.

Las alteraciones en el nivel de contenido semántico irremediablemente provocan modificaciones en el **nivel funcional**. Evidentemente, en la clase textual “instrucciones de uso”, y más concretamente en el contexto de la interacción social, podemos hablar de una triple función: contactar, informar y dirigir. Como ha quedado patente en la descripción mencionada más arriba, las acciones que se asocian a los clichés no se corresponden con las funciones exigidas en las instrucciones de uso, dado que a las personas a las que se interpela no se encuentran en el ámbito textual al que se dirige la clase textual en cuestión (consumidores exclusivamente).

☛ nivel funcional – plurifuncionalidad

> *contactar* y *dirigir*: en las instrucciones de uso estas dos funciones se manifiestan en la superficie textual mediante los verbos directivos en infinitivo o imperativo. Combinados éstos, como es el caso en el extracto, con clichés de otros ámbitos se daña la coherencia textual y, por lo tanto, la función textual.

> *informar*: esta función se manifiesta en la superficie textual mediante verbos de acción y sus respectivas preposiciones, también mediante recursos anafóricos, conjunciones, preposiciones, etc. (en la microestructura), recursos tipográficos etc. (en la macroestructura). La inclusión de casillas, cuya finalidad reside en la recopilación de información en clases textuales de tipo ‘cuestionario’ o ‘examen multiple choice’ exclusivamente, es también una elección errónea.

Por último, nos vamos a dedicar al **nivel formal-gramatical**. Éste también ha sufrido alteraciones importantes.

☛ nivel formal-gramatical / Nivel situacional - Términos de otra cultura

En este ejemplo, la selección léxica, en este caso *retornar* en relación con el sustantivo ‘agua’ nos traslada al uso lingüístico de otros países hispanohablantes, concretamente a Chile. El equivalente en castellano sería ‘volver’. Es decir no sólo hemos de cerciorarnos del uso terminológico en el nivel formal-gramatical (léxico), sino también del empleo que se hace de ciertos términos teniendo en cuenta el nivel situacional. Muchos términos en lengua alemana -sobre todo en lo que al ámbito jurídico se refiere- varían según el país de procedencia: Alemania, Austria o Suiza.

☛ nivel formal-gramatical - Verbo erróneo

En el segundo ejemplo, el recurso léxico presentado mediante el sintagma verbal ...*quitan los ruidos* resulta inapropiado. El verbo de esta colocación se emplea de forma errónea; donde pone ‘quitan’ debería decirse ‘evitan’. La carga semántica del verbo (‘quitar’) sólo se expresa de manera parcial y, además, baja el registro mantenido hasta ahora. No se ha tenido en cuenta que la colocación con el sustantivo ‘ruido’ requiere otro verbo. Hay que ser especialmente cuidadoso con este tipo de errores en los textos con un alto grado de especialización, por las consecuencias que de ello pueda derivarse. Un ejemplo de error frecuente relacionado con la confusión y/o desconocimiento en la

carga semántica verbal es el que comete el traductor principiante al utilizar el verbo ‘establecer’ con el del verbo ‘estipular’: *la ley ~~estipula~~ establece / el contrato estipula*. Errores de este tipo pueden llegar a invalidar la carga jurídica de un texto.

☛ nivel formal-gramatical - Repetición impropia

La repetición y utilización superlativa como ocurre en ‘limpio, limpiísimo’ es un recurso propio de los textos publicitarios. Por medio de estos recursos se busca resaltar las cualidades positivas de un producto. En las instrucciones de uso también podemos encontrar estrategias de convicción, sólo que éstas se expresan mediante la inserción de adjetivos calificativos como ‘considerable’, ‘extraordinario’, etc. En efecto, es el saber enciclopédico el que nos guía en la distinción de los respectivos ámbitos de uso. Por aportar un ejemplo más diremos que el hablante es capaz de reconocer que en el discurso jurídico, en cambio, sí se pueden encontrar repeticiones como recurso retórico. El siguiente ejemplo pertenece a un fallo de sentencia de divorcio donde la repetición en forma de dobles es un fenómeno característico > *debo declarar y declaro*.

☛ nivel formal-gramatical - Forma no lingüística

Tampoco es frecuente en unas instrucciones de uso el recurso ortotipográfico de las casillas. Éstas se suelen utilizar en documentos administrativos o en cuestionarios. Las notas a pie de página, sin embargo, sí pueden encontrarse en esta clase de texto, aunque no con el tipo de instrucción que aquí presenta. El trabajo con textos paralelos y nuestro saber enciclopédico ayudan a superar las dudas en este nivel textual.

4. Conclusión.

Con este artículo perseguíamos un doble objetivo: por un lado, queríamos destacar cómo el proceso de socialización influye en gran medida en la adquisición de conocimientos textuales: todo hablante posee un determinado saber sobre las estructuras genéricas de una clase textual concreta en su lengua materna. En este sentido, hemos podido comprobar que contravenir la ‘arquitectura convencional’ de un entramado textual estandarizado es detectado de inmediato y de forma multidimensional. Por otro lado, perseguíamos ilustrar la interactuación de los niveles textuales y mostrar que se cumple la afirmación de Ciapusio (2003: 111) de que “los niveles funcional, semántico y situacional tienen una repercusión directa en el nivel de forma lingüística”.

Todo este conocimiento textual puede y debe aprovecharse en la didáctica traductiva. En las clases de traducción el alumno recibirá información relevante sobre los niveles que sustentan un entramado textual y sabrá sopesar mejor las dificultades a las que se enfrenta. Por ejemplo, sabrá que los niveles en los que el traductor de traducción directa encuentra mayores dificultades serán, sin lugar a dudas, el nivel de contenido semántico y el nivel formal-gramatical (léxico/terminología especializada). Un escaso dominio de estos dos niveles repercute en la calidad de comprensión e identificación de las secuencias textuales libres y las estandarizadas e impedirá, a la postre, el reconocimiento del tipo de desarrollo temático que caracteriza a los diferentes tipos de secuencias, ya sean descriptivas, narrativas, expositivas o instruccionales. Si falta este reconocimiento, necesariamente fallará la capacidad de reproducción de los

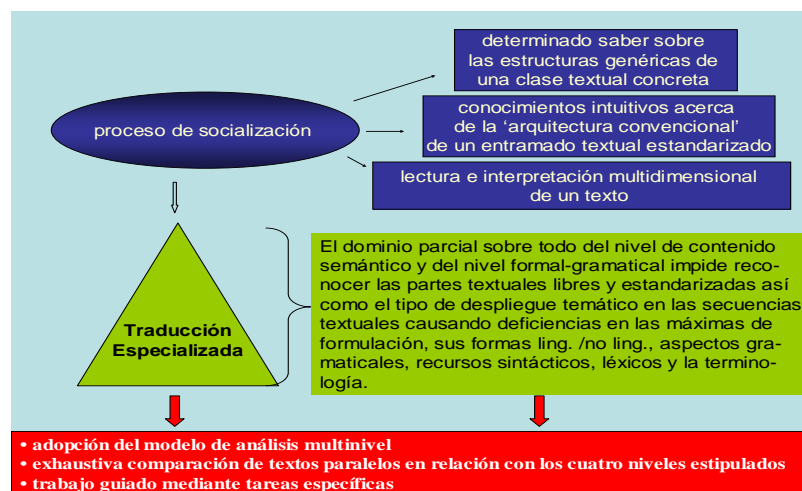
enunciados con las proposiciones lógicas, las formas lingüísticas y no lingüísticas, propias de cada clase textual.

A partir de aquí, se podrá diseñar una metodología con el objetivo de llamar la atención del alumno sobre la necesaria identificación y sistematización de las divergencias observables en los textos originales y los de llegada. Gracias a **una exhaustiva comparación de textos paralelos**, y mediante **el trabajo guiado con tareas específicas** que ayuden a superar problemas como los descritos, se puede conseguir una notable mejora en la calidad de los textos traducidos por nuestros alumnos.

Resulta de todo lo expuesto con anterioridad el planteamiento de una serie de objetivos didácticos específicos para la clase de traducción, cuyo objetivo reside en consolidar el conocimiento de los niveles descritos. Se persigue que el alumno adquiera un comportamiento específico en torno a las siguientes destrezas:

- Valorar la adopción de un modelo de análisis adecuado para la tarea de la traducción.
- Identificar las convenciones textuales de diferentes clases textuales mediante el trabajo con textos paralelos.
- Ubicar los problemas de una traducción en los niveles de dificultad correspondientes.
- Establecer equivalencias sobre todo en los niveles de contenido semántico y formal-gramatical, tanto para las partes textuales libres como para las estandarizadas.
- Tomar las decisiones traductivas adecuadas tras la identificación de las divergencias y semejanzas de una determinada clase textual.

Creemos con esto poder sentar los cimientos del aprendizaje constructivo al que tendrá que habituarse todo estudiante, al tiempo que se le aleja del espejismo inicial del que hablábamos al comienzo de este artículo y que no era otro que conceder una excesiva y exclusiva importancia a la competencia bilingüe.



5. Bibliografía.

- Brinker, Klaus (1985). *Linguistische Textanalyse*. Berlin: E. Schmidt.
- (1992). *Aspekte der Textlinguistik*. Berlin: E. Schmidt.
- Brinker, Klaus et al. (eds.). (2000). *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zur zeitgenössischen Forschung*. Vol 1, Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Bühler, Karl (1965). *Sprachtheorie*. Stuttgart: Fischer.
- Ciapuscio, Guiomar (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Buenos Aires.
- (2003). *Textos especializados y terminología*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- (2005). “La noción de género en la Lingüística Sistémico—Funcional y en la Lingüística Textual”. En: *Revista Signos*. [online]. vol. 38 no.57, 31-48. URL <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342005000100003&Ing=es&nrm=iso>
- Ciapuscio, Guiomar/Kuguel, Inés (2002). “Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados”. En: García Palacios, J./Fuentes Morán, M. T. (eds.). *Texto, terminología y traducción*. Salamanca: Ediciones Almar, 37-73.
- Elena García, Pilar (2000). “Tipología textual y traducción”. En: de Bustos Tovar, J. J. et al. (eds.). *Lengua, Discurso, Texto*. Madrid: Visor, 1021-1033.
- (2006b). “Tipología textual y secuencial para la traducción”. *Estudios Filológicos Alemanes* 10, 11-32.
- (2008). “La organización textual aplicada a la traducción”. En: *Quaderns. Rev. Trad.* 15, 153-167.
- Engel, Ulrich (1988). *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Julius Groos.
- Heinemann, Wolfgang/Viehweiger, Dieter (1991). *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Holl, Iris (2007). *Análisis de sentencias de divorcio alemanas y españolas: Aspectos jurídicos y textuales*. (Trabajo de Grado inédito de la Universidad de Salamanca, defendido en septiembre de 2007).
- Kelly, Dorothy (2002). “Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular”. *Puentes* 1, 9-20.
- Koller, Werner (1997²). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Heidelberg: Quelle&Meyer.
- Nord, Christiane (1990). *Übersetzen lernen – leicht gemacht*. Heidelberg: Universitätsdruckerei.
- Reiss, Katharina (1983²). *Texttyp und Übersetzungsmethode. Der operative Text*. Heidelberg: Julius Groos.
- Reiss, Katharina/Vermeer, Hans (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.
- Werlich, Egon. (1979²). *Typologie der Texte*. Heidelberg: Quelle&Meyer.